

TAMPEREEN YLIOPISTO

OSALLISTAVA VERTAISOPPIMINEN JA
SOSIAALIPEDAGOGIKKA NUORTEN
TURVALLISUUTTA EDISTÄVISSÄ INTERVENTIOISSA

Riika Oinonen

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden yksikkö
Elinikäinen oppiminen ja kasvatus
Pro gradu -tutkielma
Huhtikuu 2015

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

RIIKA OINONEN: Osallistava vertaisoppiminen ja sosiaalipedagogiikka nuorten turvallisuutta edistävissä interventioissa

Artikkelimuotoisen pro gradu -tutkielman taustateksti, 26 sivua

Huhtikuu 2015

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella turvallisuuden edistämiseen tähtääviä sosiaalipedagogisia interventioita, joissa hyödynnetään menetelmänä vertaisoppimista. Tarkastelun kohteena olivat erilaiset vertaisoppimisen muodot sekä osallisuus, jonka toiminta mahdollistaa. Tutkimusaineisto koostui seitsemästä toimintamallista, jotka toteutettiin joko Suomessa tai ulkomailla ja jotka käsittivät monipuolisesti eri turvallisuuden osa-alueita. Sosiaalisen konstruktionismin taustoittaman tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä hyödynnettiin arkilähtöistä sosiaalipedagogiikkaa sekä vertaisoppimisen ja turvataitokasvatuksen teorioita. Tutkimus nosti myös esiin osallisuuden edistämiseen sekä sosiaalipedagogisiin käsityksiin liittyvää problematiikkaa.

Tutkimus on luonteeltaan vertaileva tapaustutkimus. Aineisto kerättiin ennalta määriteltujen kriteerien perusteella: 1) toimintamallien tuli sisältää vertaisoppimista, 2) kohderyhmänä tuli olla lapset ja nuoret ja 3) toiminnan tuli tähdätä turvallisuuden edistämiseen. Seitsemän tapauksen muodostamaa aineistoa tarkasteltiin teorialähtöisen ja teoriasidonnaisen sisällönanalyysin avulla. Tarkastelun tuloksena syntyivät jäsennykset erilaisista tavoista toteuttaa vertaisoppimista sekä nuorten saamista toimijarooleista.

Tutkimustulokset ilmentävät sitä monimuotoisuutta, joka sosiaalipedagogisen työn kentällä vallitsee. Sosiaalipedagogiikka tarjoaa runsaasti mahdollisuuksia nuorten osallisuuden, aktiivisen toimijuuden ja elämänhallinnan tukemiseen. Erilaiset kohderyhmät, toimijat, tavoitteet, käsitykset sekä ainutlaatuiset ympäristöt muokkaavat toimintaa tilannekohtaisesti. Olennaisinta on räätälöidä toiminta kontekstiinsa tarkoituksenmukaiseksi ja kiinnittää huomiota siihen, mitä toiminnan avulla todella halutaan saavuttaa. Tämä edellyttää sosiaalipedagogisen työn tekijöiltä reflektiivistä otetta omaan työhön ja ajatteluun, toimintaympäristöjen perusteellista tuntemista sekä kykyä havaita ja kyseenalaistaa niitä arvoasetelmia, olettamuksia, periaatteita ja rakenteita, jotka toimintaa määrittävät.

Tämä pro gradu -tutkielma koostuu tieteellisessä julkaisussa julkaistusta artikkelista sekä artikkelia täydentävästä taustatekstistä.

Avainsanat: osallisuus, sosiaalipedagogiikka, vertaisoppiminen

Sisällysluettelo

| | |
|---|----|
| 1. JOHDANTO | 1 |
| 2. TUTKIMUSMETODIT | 3 |
| 2.1 Sosiaalinen konstruktionismi vertailevan tapaustutkimuksen taustalla..... | 3 |
| 2.2 Aineiston hankinta ja tapausten valinta | 4 |
| 2.3 Tapauksiin tutustuminen: koodausta, teemoittelua ja tyypittelyä | 5 |
| 2.4 Teorialähtöinen ja teoriasidonnainen analyysi vertaisoppimisesta, osallisuudesta ja nuorten erilaisista toimijarooleista | 6 |
| 3. SOSIAALIPEDAGOGIIKKA | 8 |
| 3.1 Sosiaalipedagogiset interventiot turvallisuuskasvatuksessa | 8 |
| 3.2 Erilaiset käsitykset sosiaalipedagogisen toiminnan ohjaajana | 9 |
| 3.3 Tutkimusaineisto sosiaalipedagogiikan teorioiden valossa: nuoret omaehtoisina toimijoina vai aikuisten määrittelemän toiminnan toteuttajina? | 10 |
| 3.4 Osallisuuden edistäminen sosiaalipedagogisessa toiminnassa | 12 |
| 4. JOHTOPÄÄTÖKSET, EETTINEN POHDINTA JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET | 15 |
| 4.1 Johtopäätökset | 15 |
| 4.2 Eettiset kysymykset ja luotettavuus..... | 17 |
| 4.3 Jatkotutkimusehdotuksia | 19 |
| 5. REFLEKTIO | 20 |
| LÄHTEET | 21 |

1. JOHDANTO

Tämä teksti toimii täydennyksenä artikkelille (Oinonen, Helenius & Eskola 2014), jossa tarkastellaan viimeaikaisia nuorten turvallisuuden edistämiseen liittyviä interventioita ja niiden tarjoamia osallisuuden mahdollisuuksia. Artikkelin tarkoituksena on tarjota käytäntöä palveleva, teoriaa hyödyntävä näkökulma turvallisuuden edistämisen parissa toimiville ammattilaisille sekä nostaa esiin sosiaalipedagogiseen työhön ja osallisuuden edistämiseen liittyviä kysymyksiä. Tässä tekstissä avaan artikkelia laajemmin tutkimuksen metodologisia lähtökohtia, tuloksia, eettisiä kysymyksiä sekä tutkimuksen myötä virinneitä jatkotutkimusehdotuksia.

Lasten ja nuorten osallisuuden edistäminen on paljon esillä yhteiskunnallista päätöksentekoa koskevissa keskusteluissa. Osallisuuden edistämällä voidaan tarkoittaa kansalaiskasvatuksen ja kansalaisosallistumisen edistämistä, mutta myös syrjäytymisen ja huono-osaisuuden ennaltaehkäisemistä ja korjaamista. Sosiaalipedagogiikan näkökulmasta osallisuuden edistäminen merkitsee niiden olosuhteiden ja valmiuksien tukemista, joiden avulla yksilöt voivat riittävin kompetenssein toimia valtautuneena, oman roolinsa merkitykselliseksi tuntevina omiin ja yhteisönsä olosuhteisiin vaikuttajina. (ks. esim. Nivala & Ryyänen 2013.) Jotta osallisuuden edistäminen ja aktiivisen toimijuuden tukeminen olisi tarkoituksenmukaista ja tuloksellista, on paitsi tunnettava toimintaympäristön ominaispiirteet ja tarpeet, myös tunnistettava osallisuuden tunteen subjektiivinen luonne ja kokemuksellisen tiedon arvokkuus toimintaa arvioitaessa.

Turvallisuuden edistämisen ja turvataitokasvatuksen kentillä sosiaalipedagoginen näkökulma on läsnä elämänhallintaa, vastuunottoa ja riskitietoisuutta korostavana ajatteluna. Myös yhteistoinnallisuus, vertaisoppiminen ja reflektiivinen, aktiivinen toimijuus nähdään tärkeinä. Sosiaalipedagogisten interventioiden lähtökohtana on kohdeympäristön sosiaalisen todellisuuden tunteminen, mikä ohjaa sopivien toimintatapojen ja -menetelmien valintaa (Hämäläinen & Kurki 1997, 50). Sosiaalipedagogisen työn ammattilaisten on myös tiedostettava oman ammatillisen ajattelunsa ja toimintansa taustalla vaikuttavia merkityksiä ja arvoasetelmia, jotta toimintaa voidaan kehittää tarkoituksenmukaisista lähtökohdista käsin.

Tässä tekstissä teoreettisen tarkastelun kohteena ovat sosiaalipedagogisen työn erilaiset käsitykset sekä osallisuuden edistämisen problematiikka sosiaalipedagogisesta näkökulmasta. Tekstin tarkoi-

tuksena on tuoda esiin sitä monipuolisuutta ja monitulkintaisuutta, joka sosiaalipedagogiikan kentällä vallitsee. Historiallisesti, kulttuurisesti ja sosiaalisesti ainutlaatuisissa ympäristöissä tapahtuva sosiaalipedagoginen työ on ja sen kuuluukin olla vaihtelevaa, kontekstisidonnaiset tarpeet ja ominaisuudet huomioon ottavaa toimintaa. Tarkoituksena on tuoda esiin erilaisia näkökulmia ja kysymyksiä, joiden avulla reflektiivisen luonteen omaavaa sosiaalipedagogista työtä voi tarkastella kriittisellä ja kehittäväällä otteella.

Teksti etenee tutkimusmetodien esittelyn kautta sosiaalipedagogisten käsitysten ja osallisuuden edistämisen tarkasteluun. Metodologinen osuus on käsittelyssä ensimmäisenä, jotta lukija saa käsityksen siitä, millaisiin lähtökohtiin sekä artikkelin että tämän tekstin teoreettinen tarkastelu rakentuu. Myös tutkimusta kokonaisvaltaisesti ohjaava tietokäsitys käsitellään metodologian yhteydessä. Osallisuuteen ja sosiaalipedagogisiin käsityksiin pohjautuvan teorian valossa myös tutkimustuloksia esitellään laajemmin, kuin se oli artikkelissa mahdollista.

2. TUTKIMUSMETODIT

Tutkimus sai alkunsa käytännönläheisestä tarpeesta kartoittaa, millaisia vertaisoppimisen menetelmiä turvallisuuden edistämisen kentällä on viime aikoina sovellettu. Vertailevan tapaustutkimuksen tutkimusotteella oli mahdollista tarkastella samoille elementeille rakentuvia, mutta sisällöltään monipuolisia sosiaalipedagogisia interventioita. Teorialähtöisen ja teoriasidonnaisen analyysin avulla seitsemän toimintamallin kokonaisuudesta jäsenyi monenlaisia tapoja edistää lasten ja nuorten osallisuutta sekä erilaisia aktiivista toimijuutta kuvaavia toimijarooleja.

2.1 Sosiaalinen konstruktionismi vertailevan tapaustutkimuksen taustalla

Tutkimuksessa tarkastellaan seitsemän toimintamallin eli tapauksen muodostamaa kokonaisuutta vertailevalla otteella. Aineiston pohjalta vertaisoppimisen ja osallisuuden ilmiöitä jäsennetään teorialähtöisen ja teoriasidonnaisen analyysin avulla (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 108–118). Tutkimuksen taustafilosofiana vaikuttaa sosiaalinen konstruktionismi eli käsitys todellisuuden rakentumisesta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Berger & Luckmann 1994). Tutkimuksen tiedonintressi sijoittuu ideografisen ja nomoteettisen metodologian välimaastoon, eli se ei tähtää ainoastaan tapauskohtaiseen selittämiseen, muttei myöskään pyri yleistettävien lainalaisuuksien löytämiseen. Näiden kahden yhdistelmä on tavallinen tutkimuksessa, jossa huomioidaan sekä sosiaalisiin ilmiöihin ulkoa päin vaikuttavat tekijät että niiden esiintymiselle olennaiset kontekstit ja erityispiirteet, joista tulkintoja tehdään (Peltola 2007, 112; Raunio 1999, 96). Tiedonintressiä luonnehtii myös praktisuus, eli tutkimus pyrkii tuottamaan yhteiskunnan sosiaaliseen toimintaan ja sosialisatioon sekä kulttuuriseen symboliikkaan liittyvää ymmärrystä (Habermas 1976, 130–132; Huttunen & Heikkinen 1999, 5).

Sosiaalisen konstruktionismin perusajatus on, että todellisuus rakentuu sosiaalisessa, kielellisessä vuorovaikutuksessa. Todellisuus, tieto ja käsitykset ovat aina kulttuurisessa ja historiallisessa kontekstissään tuotettuja ja ne myös säilyvät ja muuttuvat yksilöiden toiminnan seurauksena. (Berger & Luckmann 1994.) Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ilmenevät roolit sisältävät tietoa sosiaalisista asemista ja niihin liittyvistä odotuksista. Erilaisia rooleja eli objektiivisesti vakiintuneita toimijatyyppejä toteuttamalla yksilöt osallistuvat sosiaalisen todellisuuden rakentamiseen, ja roolit sisäistämällä maailmasta tulee yksilölle subjektiivisesti todellinen. (Berger & Luckmann 1994, 87–88.)

Tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena ovat sosiaalisen konstruktionismin näkökulmasta sekä sosiaalisesti tuotettu todellisuus eli vertaistoiminnan kautta syntynyt yhteisöllinen toiminta, että yksilöiden subjektiivinen todellisuus eli elämänhallintaan, osallisuuteen ja turvataitoihin liittyvät valmiudet. Sosiaalisen konstruktionismin ja sosiaalipedagogiikan teorioista rakentuva viitekehys mahdollistaa tarkastelun, jossa huomioidaan inhimillisessä toiminnassa muodostuva vuorovaikutus, kulttuurisesti ja historiallisesti ainutlaatuiset kontekstit sekä yksilöiden subjektiivinen, yhteisöllisen toiminnan kautta muodostuva todellisuus.

2.2 Aineiston hankinta ja tapausten valinta

Kun tapaustutkimuksen aineistoksi valitaan useita tapauksia, niiden valinnassa on noudatettava huolellisuutta: tapausten on oltava joko samankaltaisia tai edustettava ominaisuuksiltaan toistensa ääripäitä. Tämä toimii edellytyksenä tutkimuksen tarkoituksenmukaiselle suuntautumiselle. Lisäksi on määriteltävä ne ominaisuudet, joita halutaan tutkia sekä kartoitettava tutkittavaksi mahdolliset tapaukset. (Yin 2014, 57–59.) Tässä tutkimuksessa aineiston valintaa ohjasivat tutkijan ennalta määrittelemät kriteerit: 1) tapausten eli toimintamallien tuli sisältää vertaisoppimista, 2) toiminnan kohde-ryhmänä tuli olla lapset ja nuoret ja 3) toiminnan tuli tähdätä turvallisuuden edistämiseen. Näiden lisäksi pyrkimyksenä oli kartoittaa tapauksia kansainvälisellä tasolla useat eri turvallisuuden osa-alueet huomioiden. Aineistonkeruun tavoitteena oli siis löytää kriteerien osalta samankaltaisia tapauksia, mutta vertailevan asetelman vuoksi niiden sisällön toivottiin olevan monipuolinen.

Ennen aineiston keräämistä määriteltiin tutkimuksen pääkäsitteet, vertaisoppiminen ja turvallisuuden edistäminen, jotka toimivat myös aineistonkeruun kriteereinä. Oli tiedettävä, mitä kaikkea vertaisoppiminen voi tässä tutkimuksessa tarkoittaa ja mitkä turvallisuuden osa-alueet ovat relevantteja tutkimuksen tavoitteiden kannalta. Käsitteiden määrittelemisessä hyödynnettiin teorial tietoa, mutta tutkimuksen teoreettista viitekehystä ei määritelty kokonaan valmiiksi ennen aineiston keräämistä. Tämä on tyypillistä tapaustutkimukselle, jossa teoriaan ja tutkimuskohteeseen tutustuminen tapahtuu yleensä rinnakkain (Gillham 2000, 15–16).

Käsitteiden määrittelyn ja kriteerien selkiyttämisen jälkeen aloitettiin tiedonhaku Tampereen yliopiston, Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen (THL) ja internetin sähköisistä tietokannoista. Tiedonhakuvaiheessa hyödynnettiin myös THL:n informaation apua. Tiedonhaussa sopivien asiasanayhdistelmien ja hakusanojen löytäminen vaati harjoitusta ja kärsivällisyyttä, ja sopivien lähteiden löytyminen oli paikoin haastavaa. Kun koossa oli seitsemän kriteeriin sopivaa toimintamallia ja tietokantahaut alkoivat antaa toistuvasti samoja tuloksia, aineiston päätettiin olevan ka-

sassa. Seitsemän toimintamallin kokonaisuus on tarkoituksenmukainen tutkimuksen laajuuden ja tavoitteiden kannalta, ja siinä toteutuvat myös tutkijan asettamat pyrkimykset kansainvälisyydestä ja turvallisuuden eri osa-alueiden monipuolisuudesta. Lopullinen aineisto sisältää tieteellisiä artikkeleita, tutkimus- ja arviointiraportteja sekä asiantuntijoiden seminaariesityksiä.

2.3 Tapauksiin tutustuminen: koodausta, teemoittelua ja tyypittelyä

Analyysivaihe alkoi perusteellisella aineistoon tutustumisella. Aineiston keräämiselle asetetut kriteerit määrittivät toimintamallien sisältöä melko löyhästi, joten aineisto oli monipuolinen ja sisälsi paljon toimintamallikohtaisia piirteitä. Aineistoksi valitut tapaukset olivat erilaisia sekä laajuudeltaan että näkökulmiltaan, mikä oli tässä tapauksessa sekä etu että haaste. Monipuoliset lähestymistavat antoivat mielenkiintoisia näkökulmia aiheen tutkimiseen, mutta toisaalta lähteet sisälsivät verrattain erilaista tietoa kustakin toimintamallista. Olikin olennaista kiinnittää alusta asti huomiota tapauksissa säännönmukaisesti esiintyviin piirteisiin, joihin tutkimus voisi kohdistua.

Vaikka aineisto oli valmiiksi kirjallisessa muodossa, se sisälsi erityyppisiä ja erikielisiä dokumentteja, jotka vaativat yhtenäistämistä sekä kielen että käsitteiden tasolla. Käsitteellinen jäsentäminen eli samanlaisten elementtien tarkastelu yhtenevin käsittein (ks. esim. Peltola 2007, 112; Yin 2014, 59) oli aineiston analyysin keskeinen työväline alusta asti. Jäsentäminen oli edellytyksenä vertailevan asetelman onnistumiselle ja sen avulla aineistoa pystyttiin tarkastelemaan teemakohtaisesti. Aineiston jäsentelyssä keskeisiä käsitteitä olivat esimerkiksi turvallisuustaito, (toiminnan) tavoite ja vertaisohjaamiseen liittyvä aktiviteetti.

Aineiston analyysi toteutettiin koodaamisen, teemoittelun ja tyypittelyn avulla. Koodaamisen (Eskola & Suoranta 1998, 154–155) avulla aineistosta jäsennettiin siinä esiintyviä elementtejä, kuten vertaisoppimisen aktiviteetteja ja toiminnalle asetettuja tavoitteita. Määrätyillä koodimerkeillä merkittiin aineistosta löytyviä, tutkimuksen kohteena olevia elementtejä myöhempää jäsentelyä varten. Koodaamista seurasivat aineiston teemoittelu ja tyypittely, joiden avulla koodattua ainesta jäsennettiin aihepiirien mukaan ja ryhmiteltiin erityyppisiksi kokonaisuuksiksi (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 93). Tyypittelyä hyödynnettiin vertaisoppimisen jaottelussa yhteistoiminnalliseen oppimiseen ja vertaisohjaukseen sekä nuorten toiminnan saamien roolien jäsentämiseen. Teemoittelu oli käytössä osallisuuden mahdollisuuksia tarkasteltaessa. Koodaamista, teemoittelua ja tyypittelyä käytettiin myös limittäin, rinnakkain ja kokeillen, jolloin ne toimivat myös jäsennysten testaamisen työkaluina (ks. Eskola & Suoranta 1998, 154–155).

Edellä esiteltyjä työkaluja hyödyntäen syntyivät jäsennykset erilaisista vertaisoppimisen muodoista, toiminnan tarjoamista osallisuuden mahdollisuuksista sekä vertaisoppimiseen osallistuvien erilaisista rooleista. Näiden jäsennysten pohjalta tutkimuskohteina olevien teemojen tarkastelu syvällisemmin, teorialähtöisesti ja teoriasidonnaisesti mahdollistui.

2.4 Teorialähtöinen ja teoriasidonnainen analyysi vertaisoppimisesta, osallisuudesta ja nuorten erilaisista toimijarooleista

Tapaustutkimukselle ominaiseen tapaan tutkimuksen teoriapohjaa ei määritelty kokonaan etukäteen, vaan se muotoutui tapaukseen tutustumisen, aineiston keräämisen ja kontekstin ymmärtämisen myötä (Gillham 2000, 2, 15–16). Tässä tutkimuksessa taustateorian muotoutuminen tutkimusprosessin myötä oli olennaista: liikkeelle lähdettiin vertaisoppimisen teorioista, mutta analyysin edetessä tapausten ominaisuudet veivät kohti sosiaalipedagogista tarkastelua, josta muodostui lopulta tutkimuksen pääteoria. Aineiston tarkastelussa hyödynnettiin teorialähtöistä ja teoriasidonnaista analyysiä. Teorialähtöisessä analyysissä aineistoa jäsennetään ennestään tunnetun teoreettisen mallin avulla. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 97.) Tätä analyysitapaa sovellettiin vertaisoppimisen muotojen jäsentämisessä vertaisohjaukseen ja yhteistoiminnalliseen oppimiseen. Teorialähtöinen tarkastelu auttoi liittämään aineiston kontekstiinsa sekä ymmärtämään ilmiötä laajemmin. Myös osallisuuden tarkastelussa käytettiin apuna teoreettista jäsennystä mm. eritasoisista osallisuuden muodoista.

Teoriasidonnaisessa analyysissä noudatetaan aineistolähtöisen analyysin periaatetta siitä, että tutkimuksen kohteena olevat analyysiyksiköt valitaan aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisestä tämä analyysitapa eroaa siten, että teoreettisen ymmärryksen ja tietämyksen hyväksytään ohjaavan tulkintojen tekemistä. Tutkijalla on analyysinsä apuna ikään kuin useita erilaisia viitekehyksiä, jotka auttavat tutkijaa jäsentämään aineistoa ja tulkitsemaan ilmiötä. Aineistolähtöisessä tavassa teorial tieto rajattaisiin kokonaan tulkintojen ulkopuolelle. (Eskola 2001, 138–139; Tuomi & Sarajärvi 2009, 96–97.) Teoriasidonnaista analyysia hyödynnettiin jäsennettäessä vertaisoppimistilanteissa muodostuvia rooleja. Roolit muodostettiin toimintamallien tavoitteiden sekä vertaisoppijoiden ja -opettajien saamien tehtävien pohjalta. Nämä tehtävät ja tavoitteet edustavat edellä mainittuja aineistolähtöisiä analyysiyksiköitä. Tulkintoja ohjasivat sosiaalisesta konstruktionismista omaksuttu ymmärrys roolien merkityksestä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Myös terveyden edistämiseen ja ihmisten terveyskäyttäytymiseen vaikuttavien tekijöiden tunteminen viritti tarkastelemaan rooleja omasta näkökulmastaan. Analyysin tuloksena syntyneiden asiantuntijan, roolimallin sekä virikkeiden antajan roolit muodostuivat kuitenkin aineistosta löytyvien elementtien pohjalta.

Yinin (2014, 41) näkemyksiä mukaillen tämän tutkimuksen tehtävänä oli analyttinen yleistäminen eli teorian, joko aiemmin määritellyn tai itse rakennetun, laajentaminen ja yleistäminen. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan tapauksia osittain ennalta määritellyn viitekehyksen valossa, mutta hyödynnetään myös aineistosta esiin nousevia piirteitä. Tavoitteena oli lisätä kokonaisvaltaista ja syvällistä ymmärrystä vertaisoppimisen ja osallisuuden ilmiöistä. Teorialähtöisen ja teoriasidonnaisen analyysin yhdistäminen toi tutkimukseen monipuolisuutta ja antoi tilaa aineistosta nouseville erityispiirteille. Analyysitapojen yhdistäminen toimi tässä tutkimuksessa tuloksia ja myös käytännön hyödyllisyyttä rikastuttavana piirteenä, sillä esiin pystyttiin nostamaan asioita, jotka eivät pelkässä teorialähtöisessä tarkastelussa olisi tulleet esille. Teorialähtöinen analyysi oli olennainen erityisesti tapausten kontekstin ymmärtämisen kannalta, mutta tapaustutkimuksen periaatteita mukaillen myös tapausten ainutlaatuisten piirteiden huomioimiselle on paikkansa. Tämä toteutui tutkimuksessa siten, että teoreettinen viitekehys sai muotonsa pikkuhiljaa tutkimuksen edetessä, samoin kuin lopulliset tutkimuskysymyksetkin.

3. SOSIAALIPEDAGOGIIKKA

Sosiaalipedagogiikan periaatteiden mukaisesti sosiaalipedagogisen toiminnan lähtökohtana tulee olla ihmisten elämänolosuhteiden parantaminen tasavertaisessa vuorovaikutuksessa heidän itsensä kanssa. Sosiaalipedagogiikan ammattilaisten tärkeimpänä tehtävänä on mahdollistaa toimijoiden osallisuus sekä tarkoituksenmukaiset olosuhteet toiminnan onnistumiselle. (esim. Hämäläinen & Kurki 1997.) Koska sosiaalipedagogiikka on kehittyessään saanut vaikutteita useilta eri tieteenaloilta ja toiminta ulottuu laajalle skaalalle elämän eri osa-alueita, myös sitä koskevat käsitykset vaihtelevat yksilö- ja kontekstikohtaisesti. Tässä luvussa tuodaan esille niitä merkityksiä ja käsityksiä, joita tutkimukset ovat osoittaneet löytyvän sosiaalipedagogisen ajattelun taustalta. Lisäksi käsitellään osallisuuden edistämisen problematiikkaa sosiaalipedagogiikan näkökulmasta.

3.1 Sosiaalipedagogiset interventiot turvallisuuskasvatuksessa

Sosiaalipedagogisten interventioiden eli väliintulojen tärkeimpänä periaatteena on parantaa yksilöiden ja yhteisöjen elämänlaatua yhdessä ihmisten itsensä kanssa, heidän itsemääräämisoikeuttaan kunnioittaen. Toiminnan tulee perustua aina dialogiin, vuorovaikutukseen ja osallisuuteen kaikissa toiminnan vaiheissa. Sosiaalipedagogiikan ammattilaisten tehtävänä on mahdollistaa tämä osallisuus. Koska sosiaalipedagoginen toiminta ulottuu ennaltaehkäisevästä työstä korjaavaan toimintaan ja sen ongelmat ovat moniulotteisia, myös toimintamenetelmien kirjo on laaja. Menetelmät ovat usein syntyneet muilla tieteenaloilla, ja sopivat menetelmät vaihtelevat muun muassa sen mukaan, missä vaiheessa esimerkiksi korjaavaa toimenpidettä toiminnassa liikutaan. Myös toiminnan kohde-ryhmät, tutkimusmenetelmät ja toiminnan paradigmat ohjaavat menetelmien valintaa. (Hämäläinen & Kurki 1997, 48–49.)

Tässä tutkimuksessa oli luontevaa valita interventioiden tarkasteluun sosiaalipedagoginen näkökulma, sillä turvallisuuden edistäminen ja turvallisuuskasvatus tähtäävät samaan päämäärään, kuin sosiaalipedagogiikkakin: arjen elinolosuhteiden parantamiseen (ks. esim. Aaltonen 2012, 11). Myös interventioiden suunnittelussa ja ohjelmoinnissa oli keskitytty yhtäläisiin toiminnan periaatteisiin, joita ovat vuorovaikutuksellisuus, osallisuus toiminnan eri vaiheissa sekä tasavertainen dialogi toimijoiden välillä. Aineiston keruun kriteerinä käytetty vertaisoppimisen vaatimus voidaan sekin nähdä sosiaalipedagogisena menetelmänä: vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja, vastuunottoa, päätöksentekoa ja kriittistä ajattelua kehittävät toimintamallit ovat keinoja aktiivisten ja itsenäisten kansalaisten kasvattamiseen (ks. esim. Nivala 2006, 85–86).

Ryynänen (2011) esittää väitöskirjatutkimuksessaan, että nuorten elämänolosuhteiden muuttaminen edellyttää kolmea asiaa: itsearvostuksen ja omanarvontunnon vahvistumista nuorissa ja heidän elinympäristöissään, kykyä hahmottaa ja kyseenalaistaa todellisuutta sekä arjen tukiverkostojen vahvistumista. Sosiaalipedagogiikan periaatteita mukaileva toiminta, jossa osallisuus, osallistuminen ja kasvun prosessien yhteisöllisyys yhdistyvät onnistumisen kokemuksia antavaan luovaan toimintaan, on sopivaa näiden tavoitteiden työstämiseen. (Ryynänen 2011, 9.) Sosiaalipedagogista interventiota suunniteltaessa olennaista on sosiaalisen todellisuuden syvällinen tunteminen, jotta toiminta voidaan räätälöidä kontekstiin sopivaksi. Intervention laatimisessa on lähdettävä liikkeelle ympäristön tutkimisesta, jonka jälkeen voidaan määritellä ongelmat, suunnitella ja toteuttaa interventio sekä lopuksi arvioida sen toteutumista. (Hämäläinen & Kurki 1997, 50–54.) Sosiaalipedagogiikka ja siihen olennaisesti liittyvä osallisuuden käsite sisältävät moninaisia kulttuurin, historian ja henkilökohtaisten kokemusten määrittämiä tulkintoja. Jotta sosiaalipedagogista ajattelua ja toimintaa voidaan kehittää ja tarkastella syvällisesti, on tarpeen ymmärtää ja tuoda esiin sen taustalla vaikuttavia näkökulmia, arvoasetelmia ja merkityksiä.

3.2 Erilaiset käsitykset sosiaalipedagogisen toiminnan ohjaajana

Sosiaalipedagogiikka syntyi alun perin kasvatukselliseksi näkökulmaksi huono-osaisuuteen: köyhyyteen, sairauteen ja rikollisuuteen. Se vahvistui keinoksi ehkäistä ja lievittää uudenlaisia sosiaalisia ongelmia samalla, kun teollistuminen ja kaupungistuminen yleistyivät ja elämäntapa modernisoitui. Koska sosiaalipedagoginen toiminta ja ajattelu tapahtuvat aina historiallisesti ja kulttuurisesti ainutlaatuisissa konteksteissa, myös sitä koskevat käsitykset elävät. Sosiaalipedagogiikalle ei ole olemassa yksiselitteistä teoreettista määritelmää ja se on muotoutuessaan saanut vaikutteita monilta eri tieteenaloilta (Eriksson 2014, 166; Hämäläinen & Kurki 1997, 13). Tämän vuoksi myös sosiaalipedagoginen työ rakentuu toisistaan poikkeaville käsityksille ja merkityksille. Mikserin (2006) väitöskirjatutkimus vahvistaa, että tieteenalan sisällä käytävä keskustelu perustuu hyvin laajalle skaalalle erilaisia historiallisia, moraalisia ja yhteiskunnallisia käsityksiä. Käsitysten henkilökohtaisesti ja maantieteellisesti vivahteikasta moninaisuutta havainnollistaa erityisen hyvin myös esille Erikssonin (2014) tutkimus, jossa haastateltiin pohjoiseurooppalaisia sosiaalipedagogiikan tutkijoita ja opettajia.

Eriksson (2014) pyrki selvittämään, onko sosiaalipedagogiikkaan liittyviä ajattelutapoja mahdollista jäsentää yli kansallisten rajojen. Tutkimuksen päämääränä oli kartoittaa, millaisia sosiaalipedagogiikkaan liittyviä teoreettisia ja käytännön työhön liittyviä käsityksiä sosiaalipedagogiikan tutkijoilla esiintyy ja mitkä tekijät niihin vaikuttavat. Tutkimustuloksena hahmottui kolme erilaista tapaa

hahmottaa sosiaalipedagogista työtä: sopeuttava (adaptive), liikkeellepaneva (mobilising) ja demokraattinen (democratic) sosiaalipedagogiikka. Käsityksiä erottaa olennaisesti ajatus siitä, mikä on sosiaalipedagogisen työn perimmäinen tavoite: yksilön yhteiskuntaan sopeuttaminen, emansipaatio yhteiskunnan asettamista rajoitteista vai innostaminen aktiiviseen kansalaisuuteen. Kuhunkin ajattelumalliin oli jäsennettävissä tyypilliset käsitykset sosiaalipedagogisen työn kohderyhmästä sekä menetelmistä tai toimintatavoista, joilla tavoitteita ajatellaan saavutettavan. (Eriksson 2014, 170–179.)

Erikssonin jäsentämiä ajattelutapoja tarkasteltaessa huomio kiinnittyy siihen, kuinka eri tavoin yksilön ja yhteiskunnan, ja toisaalta sosiaalipedagogiikan ammattilaisen ja kansalaisen, suhde voidaan nähdä. Sopeuttavassa ajattelumallissa lähtökohtana on ajatus, että eläminen osana yhteiskuntaa on yksilölle välttämätöntä ja yhteiskunta on yksilölle hyväksi. Yhteiskunnan ulkopuolelle jääneiden uskotaan hyötyvän toiminnasta, jossa osallistuminen yhteiskunnalliseen toimintaan tasa-arvoisessa suhteessa sosiaalipedagogisten ammattilaisten kanssa on mahdollista. Sosiaalisten interventioiden ajatellaan olevan tuloksellisia, kun ne kohdistuvat yksilöön. (Eriksson 2014, 175–176.)

Ajattelutapa sosiaalipedagogiikasta liikkeellepanevana voimana tähtää yksilön emansipaatioon eli vapautumiseen yhteiskunnan asettamista kahleista ja edustaa radikaalimpaa tulkintatapaa. Tavoitteena on, että yksilöt tulisivat tietoisiksi omasta todellisuudestaan ja sitä kautta alkaisivat toimia olosuhteiden muuttamiseksi. Kansalaisten ja sosiaalipedagogiikan ammattilaisen roolit nähdään aktiivisina toimijoina ja lähestymistapa on kollektiivinen. Demokraattinen käsitys sosiaalipedagogiikasta taas painottaa avointa ja tasavertaista dialogia, toisten näkökulmien huomioimista, vastuun kantamista ja käytännöllistä viisautta. Tämä mukailee emansipaatioon tähtäävää sosiaalipedagogiikkaa, mutta se on vähemmän radikaali. Sosiaalipedagogiset interventiot nähdään hyödyllisiksi, kun ne kohdistuvat yhteisöihin ja tukevat kansalaistaitojen kehittymistä. (Eriksson 2014, 176–179.)

3.3 Tutkimusaineisto sosiaalipedagogiikan teorioiden valossa: nuoret omaehtoisina toimijoina vai aikuisten määrittämän toiminnan toteuttajina?

Tutkimusaineiston tarkastelu Erikssonin (2014) jäsennystä hyödyntäen auttoi tuomaan esiin sosiaalipedagogiikan käytäntöjen kirjoa erityisesti siitä näkökulmasta, millaisina yhteiskunnallisina toimijoina lapset ja nuoret nähdään ja millaisia taitoja ja valmiuksia pidetään arvostettavina. Niissä tämän tutkimuksen aineiston niissä toimintamalleissa, joissa toiminta on pitkälle valmiiksi ohjelmoitua ja jossa nuorten vastuulle jää ainoastaan toimintamallin toteuttaminen, voidaan nähdä piirteitä sopeuttavasta ajattelumallista. Sosiaalipedagogiikan ammattilaisen työskentelyä vaikuttaa tällöin ohjaavan

ajatus, että on mahdollista määrittää ulkoa päin, millainen toiminta auttaa nuorta kohti parempaa elämänhallintaa. Tällöin nuoren oma mahdollisuus vaikuttaa toimintaansa jää vähäiseksi, eikä häntä nähdä täysivaltaisena oman arkensa asiantuntijana tai potentiaalisena omiin elinolosuhteisiinsa vaikuttajana.

Toimintamalleissa, joissa nuoret saavat vaikuttaa toiminnan kulkuun suunnitteluprosesseista lähtien, voidaan nähdä demokraattisen ja liikkeellepanevan sosiaalipedagogiikan piirteitä. Aineistossa korostui etenkin aktiivisen ja demokraattisen kansalaisuuden arvostaminen, sillä usean toimintamallin tavoitteisiin oli kirjattu sosiaalista kanssakäymistä edistävät taidot, kuten päätöksentekotaidot, vastuun kantaminen, tiimityötaidot, itsetuntemus, toisen asemaan asettuminen tai sitoutuminen. Tutkimuksen teemana oleva turvallisuuden edistäminen näyttäytyikin aineistossa hyvin moniulotteisena käsitteenä: eri aihepiirejä koskevan faktatiedon ja spesifien turvataitojen rinnalla erilaiset elämänhallintaan, vuorovaikutukseen ja arjessa pärjäämiseen liittyvät taidot nähdään olennaisina nuorten turvallisuuteen ja hyvinvointiin liittyvinä tekijöinä.

Myös sosiaalipedagogiikan ammattilaisten ja nuorten keskinäiset suhteet näyttäytyivät eriluonteisina tutkimuksen aineistossa. Toimintamalleissa esiintyi sekä aikuisten ja nuorten tasavertaiseen dialogiin ja yhteistyöhön että nuorten omaehtoiseen toimintaan perustuvia toimintamalleja. Kun kyse oli tasa-arvoisista ryhmistä, jokainen ryhmän jäsen nähtiin tasavertaisena oman arjen asiantuntijana ja potentiaalisena toimijana. Tällöin aikuisten ja nuorten suhdetta voidaan pitää vuorovaikutuksellisesti ja dialogisesti läheisenä. Nuorten omaehtoisessa, aikuisten etukäteen suunnittelemassa toiminnassa suhde voi jäädä käytännön tasolla etäiseksi, jos nuoret ovat mukana vasta toiminnan toteutuksessa. Tällöin riskinä on, että nuoret ja toiminnan suunnittelijat eivät ole samalla tasolla tietoisia siitä, miksi tehdään ja mitä tehdään, ja ehkä tärkeimpänä, toteutuuko toiminta suunnitelmien ja tavoitteiden mukaan. Aikuisen tuen tapauskohtainen räätälöinti nousee tällöin tärkeäksi elementiksi, ja siihen tulisi kiinnittää huomiota jo toimintaa suunniteltaessa.

Huomionarvoista Erikssonin (2014) sosiaalipedagogisia käsityksiä selvittävässä tutkimuksessa oli, että ajattelutapojen erilaisuudet eivät ole välttämättä kulttuuri- tai maakohtaisia vaan hyvin usein henkilökohtaisia. Sosiaalipedagogisessa työssä ympäristöllä ja kulttuurilla on aina olennainen merkitys, mutta sosiaalipedagogiikan ammattilaisten omalla historialla, henkilökohtaisilla kokemuksilla sekä opiskeluaikaisella akateemisella yhteisöllä on merkittäviä käsityksiin vaikuttavia tekijöitä. Oma käsitys muodostuu usein yhdistelmänä eri teoreettisilta tasoilta poimittuja vaikutteita. Käsityksen muodostumiseen vaikuttaa aiemmin esitettyjen ajattelumallien taustalla vaikuttavien tekijöiden lisäksi myös esimerkiksi se, mistä sosiaalisten ongelmien ajatellaan kumpuavan. (Eriksson 2014, 171.) Kun lähdetään kehittämään ja suunnittelemaan sosiaalipedagogisen työn menetelmiä, on ref-

lektiolla ja oman ajattelun tarkastelulla olennainen merkitys. Tutkimustulokset osoittavat, että ajan myötä omaksuttu ajattelu pohjautuu usein monesta suunnasta tuleville, varmasti myös tiedostamattomille, arvostuksille ja merkityksille. Näiden tunnistaminen ja tiedostaminen on edellytys sille, että sosiaalipedagogista työtä voi tarkastella laajemmin yhteisön ja yhteiskunnan kannalta.

3.4 Osallisuuden edistäminen sosiaalipedagogisessa toiminnassa

Puhuttaessa osallisuuden edistämisestä, keskusteluissa voidaan havaita ainakin kaksi erilaista näkökulmaa: osallisuudella tarkoitetaan toisaalla vaikuttamismahdollisuuksien lisäämistä ja aktiivisuuden edistämistä, toisaalla taas huono-osaisuuden ja osattomuuden ennaltaehkäisemistä (Paju 2007, 12–13). Osallisuutta määriteltäessä käytetään usein apuna vastakohtia, sitä mitä osallisuus ei ole: passiivisuutta, vieraantuneisuutta, välinpitämättömyyttä, syrjäytymistä. Osallistumista ja osallisuutta käytetään termeinä myös rinnakkain ja ristiin, usein ne kuitenkin halutaan erottaa toisistaan jollakin tavalla, esimerkiksi luokittelemalla osallisuus tietynlaiseksi osallistumiseksi. (ks. esim. Nivala & Rynänen 2013, 19–21.)

Osallisuuden toteutumista on jäsennetty muun muassa erilaisin porrasasteikoin, jotka kuvaavat osallistumisen ja osallisuuden tasoja. Alimmalle portaalle sijoitetaan yleensä osallistuminen muiden määrittelemään toimintaan ilman omakohtaista panosta ja ylimmälle ns. toimintaosallisuus, jossa toteutuu nuorten aktiivinen mukana oleminen toiminnan ideoinnissa, suunnittelussa ja toteutuksessa. (ks. esim. Arnstein 1969, Hart 1997, Horelli 1994.) Teoreettiset mallit ovat toimivia työkaluja eritasoisen osallisuuden toteutumisen tarkasteluun ja voivat toimia apuna toiminnan suunnittelussa ja jäsentämisessä. Porrasmalleja hyödynnettiin myös tässä tutkimuksessa yhtenä kehyksenä osallisuuden tarkasteluun. On kuitenkin hyvä tiedostaa, että jäsennykset sisältävät usein sisäänkirjoitetun oletuksen, että osallisuus toteutuu vasta portaikon korkeimmilla asteilla, ja että tämä korkein taso olisi aina paras ja tavoiteltavin vaihtoehto (ks. Nivala & Rynänen 2013, 21–23). Sosiaalipedagogiikan periaatteiden mukaan sopiva osallistumisen ja osallisuuden taso on kuitenkin määriteltävä aina tapauskohtaisesti, ympäristö ja toimijat huomioiden.

Sosiaalipedagogiikan näkökulmasta osallisuuteen liittyvät olennaisesti toiminnallisuus sekä toiminnan kautta syntyvä tunne voimaantumista, omasta kompetenssista ja oman roolin merkittävydestä yhteisössä (Gretschel 2002, 179). Siihen liitetään myös riittävä tietämys aihealueesta, mahdollisuus vaikuttaa asioiden kulkuun sekä vastuunottaminen toiminnan seurauksista (Viirkorpi 1993, 22–24). Tarkasteltaessa osallisuutta sosiaalipedagogiikan näkökulmasta on luontevaa ottaa lähestymistavaksi *sosiokulttuurinen innostaminen*. Tämä sosiaalipedagogiikan lähestymistapa on pyrki-

mystä saada ihmiset osallistumaan oman elämänsä ja yhteisöjensä elämän aktiiviseen ja tiedostavaan rakentamiseen yhteistoiminnallisuuden, dialogin ja osallistavan pedagogiikan avulla (Kurki 2005, 344). Sosiokulttuurinen innostaminen pohjautuu Paulo Freiren ajatuksiin vapautuksen pedagogiikasta, jossa olennaista on herättää yksilöiden kriittinen ajattelu ja tietoisuus sosiaalisesta todellisuudesta. Nämä ovat edellytyksiä sille, että yksilöt havaitsevat muutostarpeita omassa ympäristössään ja alkavat toimia olosuhteiden parantamiseksi. (Kurki 2000, 38–46.)

Osallisuuden toteutumista kuvaavat porrasmallit keskittyvät usein vallanjakoon liittyviin kysymyksiin, mutta eivät kerro mitään toimijan omasta osallisuuden tunteesta tai siitä, kuinka yhteisöjen rakentumista ja sosiaalisia suhteita voitaisiin tukea (ks. Nivala & Rynänen 2013, 23). Koska sosiaalipedagogiikka ja sosiokulttuurinen innostaminen korostavat toimijan omaa voimaantumisen ja valtautumisen tunnetta osallisuuden lähtökohtana, valta-asetelmiin keskittymisen lisäksi tulisi kiinnittää erityistä huomiota myös siihen, kuinka riittäviksi toimija kokee omat kompetenssinsa suhteessa vaikuttamismahdollisuuksiin ja toiminnan seurauksista vastaamiseen. Aidon osallisuuden toteutumiseksi on myös avattava silmät yhteisöstä nouseville tarpeille, potentiaalille sekä muutostarpeille ja -mahdollisuuksille. Voidaankin sanoa, että osallisuuden tunteen syntymistä ei voida hallita ylhäältä käsin määrittelemällä ja sisällyttämällä toimintaan ennalta määrättyjä elementtejä ilman todellista ympäristöön ja toimijoihin tutustumista. Vastaavasti oikeanlaisilla toimintatavoilla yksilöille ja yhteisölle merkityksellistä, voimaannuttavaa osallisuutta voi syntyä sellaisen toiminnan kautta, joka jossakin teoreettisessa mallissa luokiteltaisiin ”vain” matalan tason osallistumiseksi.

Kuten edellä todettiin, sosiaalipedagogiikassa ja sosiokulttuurisessa innostamisessa lähdetään liikkeelle siitä, että osallisuus syntyy yhteisön toiminnan tuloksena. Ensiksi herätellään yhteisön jäseniä havaitsemaan oman lähiympäristönsä muutostarpeita, sen jälkeen toimimaan asioiden muuttamiseksi hyödyntäen itsessä olevaa potentiaalia. Nivalan ja Rynänen (2013) sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia käsittelevä artikkeli nostaa esiin olennaisen kysymyksen siitä, mitä oikeastaan edistetään, kun tavoitteena on osallisuuden edistäminen. Onko osallisuus tullut yhteiskunnallisessa keskustelussa määritellyksi suppeasti joksikin sellaiseksi, jota täytyy edistää ulkoapäin, ja samalla tullaan rakentaneeksi hierarkioita tasa-arvon edistämisen sijaan? Kun puhutaan osallistamisesta, taustalla voi olla ajatus julkisen vallan aloitteesta toteuttaa osallisuutta näennäisesti edistäviä, rutiininomaisia toimintamalleja, joita toistetaan säännönmukaisesti tilanteesta toiseen ilman kontekstikohtaista räätälöintiä. On myös olennaista kiinnittää huomiota siihen, onko osallisuuden edistämisen taustalla positiivisen retoriikan ja automaattisesti kannatettaviksi ajateltujen arvojen lisäksi syvällisempää ajatusta siitä, mitä tehdään ja miksi. (Nivala & Rynänen 2013, 14–17.) Sosiokulttuurisen innostamisen näkökulmasta huomio olisi aiheellista kiinnittää siihen, kuinka osallisuuden luonnol-

lista syntymistä voitaisiin edistää erilaisista yhteisöistä käsin, ilman vaatimusta ylhäältä päin annetuista ja määritellyistä rakenteista.

4. JOHTOPÄÄTÖKSET, EETTINEN POHDINTA JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET

4.1 Johtopäätökset

Artikkelissa esitellyn tutkimuksen tehtävänä oli tarkastella (1) turvallisuuden edistämisen kentällä sovelletun vertaisoppimisen erilaisia muotoja sekä (2) aineistona olleissa interventioissa toteutettavan toiminnan mahdollistamaa osallisuutta. Sosiaalipedagogiikan ja sosiaalisen konstruktionismin taustoittaman, vertailevalla otteella tehdyn tapaustutkimuksen tuloksena syntyi jäsenitys erilaisista eri puolella maailmaa toteutetuista vertaisoppimisen toimintamalleista. Lisäksi tutkimuksessa jäsennettiin toimintaan osallistuvien nuorten saamia rooleja, aikuisten tuen merkitystä vertaistoiminnassa ja toimintamallien tarjoamia osallisuuden edistämisen mahdollisuuksia. Tutkimus osoittaa, että keskenään samankaltaiset toiminnan periaatteet ja päämäärät mahdollistavat hyvin monenlaisia toteutustapoja ja näkökulmia vertaisoppimiseen, turvallisuuden edistämiseen sekä lasten ja nuorten osallisuuteen. Olennaisinta on räätälöidä toiminta ympäristöönsä ja toimijoilleen sopivaksi ja tarkoituksenmukaiseksi. Esimerkiksi nuorten osallistamismahdollisuudet toiminnan suunnitteluun, aikuisen tuen tarve sekä aihealue ja ympäristö, jossa vertaisoppimista hyödynnetään, määrittelevät toimintaa aina omanlaisekseen.

Tutkimustulokset nostivat esiin myös kriittisiä kysymyksiä sosiaalipedagogisen työn ja vertaisoppimisen menetelmien soveltamisesta: Mikä on sosiaalipedagogisen toiminnan todellinen kohde-ryhmä, kun käytetään menetelmänä vertaisohjausta, jossa ohjaajat saavat laajan ja kattavan perehdytyksen? Kuinka toiminnalle asetetut tavoitteet saadaan todella ohjelmoitua toimintaan mukaan ja kuinka voidaan varmistua niiden toteutumisesta? Miten lyhytkestoisessa ja usein kertaluontoisessa toiminnassa on mahdollista saavuttaa luottamuksen aikaansaava ryhmäytyminen, käydä läpi suunnitellut sisällöt ja vielä saada aikaan muutosta nuoren ajatusmaailmassa, arvoissa ja käyttäytymisessä?

Näihin kysymyksiin ei ole tämän tutkimuksen puitteissa mahdollista vastata, mutta tärkeänä tutkimustuloksena voidaan pitää niiden esiin nousemista. Koska oman ja ympäristön toiminnan reflektointi on sosiaalipedagogiikassa tärkeä lähtökohta, se myös sosiaalipedagogisen työn tekijöiden tärkeä työväline. Jotta toimintaa on mahdollista kehittää tarpeita vastaavaksi, tarkastella laajasti eri näkökulmista, on tärkeää tutustua myös oman ajattelun taustalla vaikuttaviin tekijöihin, merkityksiin ja arvostuksiin. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli paitsi jäsentää konkreettisia toimintamal-

leja ja siten antaa virikkeitä nuorten kanssa tehtävää sosiaalipedagogista työtä varten, myös herättää tarkastelemaan omia työhön liittyviä tausta-ajatuksia ja sosiaalipedagogiikkaan liittyviä käsityksiä. Teoria ja käytäntö parhaimmillaan tukevat toisiaan ruohonjuuritason toiminnassa ja tieteellisen tutkimuksen kentällä, mikä edellyttää sitä, että niitä tarkastellaan vuorovaikutuksessa keskenään.

Sosiaalipedagogisia käsityksiä selvittäneet tutkimukset osoittavat, että sosiaalipedagogisen toiminnan taustalla vaikuttaa laaja kirjo erilaisia merkityksiä, käsityksiä ja arvostuksia. Teoreettiset lähtökohdat ovat sosiaalipedagogiikassa historiallisestikin hyvin moninaiset, ja jokaisen sosiaalipedagogiikan ammattilaisen ajatusmaailma on rakentunut ainutlaatuisen historian, kokemusten, opintojen ja myös sattumien seurauksena. Tausta-ajatusten ja käsitysten moninaisuutta kuvaa osaltaan se, että jo tämän tutkimuksen aineistona toimineessa seitsemän intervention kokonaisuudessa sosiaalipedagogisten käsitysten kirjo näyttäytyy hyvin vaihtelevana. Käsitykset nuorista yhteiskunnallisina toimijoina, sosiaalipedagogiikan ammattilaisten ja nuorten välisen suhteen ideaalista luonteesta sekä yksilön ja yhteiskunnan välisestä suhteesta voivat pitää sisällään hyvinkin paljon erilaisia tulkintoja, joilla on kauaskantoisia vaikutuksia sosiaalipedagogisessa toiminnassa. Perustavanlaatuisia toimintaa määrittäviä kysymyksiä ovat esimerkiksi sosiaalipedagogiseen työhön liitettävät tavoitteet: onko toiminnan tarkoituksena sosialisatio ja yhteiskuntaan integroiminen vai vapautuminen yhteiskunnan pakotteista? Ovatko kohderyhmänä ns. marginaalitapaukset vai kaikki yhteiskunnan yksilöt? Myös sosiaalipedagogisen työn tekijän ja kohderyhmänä olevien nuorten suhteen luonne on olennainen: ohjataanko ulkoapäin vai toimitaanko tasavertaisessa dialogissa?

On myös aiheellista tiedostaa, että kaikkea sosiaalipedagogisessa toiminnassa tapahtuvaa ei ole mahdollista havaita ulkoapäin. Nivala & Ryytänen (2013) painottavat, että esimerkiksi osallisuuden toteutumista tarkasteltaessa *tunne* osallisuudesta on olennaisempi kuin se, kuinka korkealla tasolla teoreettisesti jäsennetyillä osallisuuden portailla liikutaan. Tutkimustulosten tulkinnassa esiin nostettu kysymys vertaisoppimisen ulkoapäin ohjelmoimisesta on perusteltu nimenomaan tästä näkökulmasta. Toimijoiden halutaan olevan aktiivisia omaan oppimiseen ja vertaisyhteisöön vaikuttajia, mutta kuinka voidaan varmistua siitä, että heidän kompetenssinsa riittävät ja ympäristö tukee oppimista oikealla tavalla? Jos toiminta on etukäteen pitkälle suunniteltua ja nuoret ovat mukana vain toiminnan toteutuksessa, mikä on todellisuudessa se taso, jolla heidän voi sanoa pystyvän vaikuttamaan omiin ja yhteisönsä asioihin? Tunne omasta osallisuudesta ja kyvykkyydestä sekä motivaatio toimia itseä ja omaa yhteisöä hyödyttävällä tavalla ovat asioita, joita ei voida kokonaan ulkopuolelta käsin hallita.

Erilaisiin osallisuuden teoreettisiin jäsennyksiin kannattaa suhtautua kriittisesti myös siksi, että ne herkästi sisältävät oletuksen, että korkeimmaksi luokiteltava osallisuus on aina paras ja tavoiteltavin

vaihtoehto. Todellisuudessa, kuten sosiaalipedagogiikan periaatteetkin painottavat, toiminnan tarkoituksenmukainen luonne ja muoto on räätälöitävä tapauskohtaisesti ja huolellisesti kontekstiin tutustuen. Sosiaalipedagogiset interventiot tarjoavat paljon mahdollisuuksia nuorten osallisuuden sekä aktiivisen toimijuuden ja elämänhallinnan tukemiseen. Jotta nämä mahdollisuudet voidaan käyttää hyväksi, on pysähdyttävä miettimään sekä sitä ympäristöä, johon toiminnan on tarkoitus vaikuttaa että toiminnan taustalla vaikuttavia päämääriä ja arvostuksia. On myös tultava toimijoiden kanssa samalle tasolle, jotta voidaan saada luotettavaa tietoa siitä, millainen toiminta missäkin kontekstissa todella tuottaa kokemuksia voimaannuttavasta osallisuudesta.

Edistettäessä osallisuutta sosiaalipedagogisista lähtökohdista käsin, käyttökelpoisia ovat sosiokulttuurisen innostamisen periaatteet vuorovaikutuksellisuudesta, dialogista ja osallistavasta pedagogiikasta. Nämä tekijät huomioimalla voidaan huolehtia siitä, että osallistavaa toimintaa kehitetään siitä kontekstista ja niistä tarpeista käsin, joita varten sitä suunnitellaan. Tarvelähtöisyyden ja kontekstisidonnaisuuden huomioimiseksi myös aiheellista määritellä se, tarkoittaako osallisuuden edistäminen huono-osaisuuden ehkäisemistä tai korjaamista, aktiivisen kansalaisuuden vaikuttamismahdollisuuksien lisäämistä vai jotakin muuta.

4.2 Eettiset kysymykset ja luotettavuus

Tämän tutkimuksen tekemisessä noudatettiin tieteen tekemiselle yleisesti hyväksyttyjä eettisiä käytäntöjä (Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausten käsitteleminen 2012). Rehellisyyteen, huolellisuuteen ja tarkkuuteen pyrittiin perehtymällä tämän tutkimuksen kannalta olennaisiin tieteellisen tutkimuksen periaatteisiin sekä noudattamalla avointa ja täsmällistä raportointitapaa kaikissa tutkimuksen vaiheissa.

Tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmien valinta tehtiin harkiten ja ne pyrittiin valitsemaan tutkimuksen tarkoituksen, tutkimuskohteiden ja tavoitteiden kannalta tarkoituksenmukaisesti. Tämä edellytti huolellista suunnittelua paitsi ennen tutkimuksen tekemistä, myös jatkuvasti sen aikana. Erilaisia menetelmävalintoja punnittiin ja toimintatapoja muutettiin tarvittaessa tutkimusprosessin varrella. Tutkimuksen luonteesta johtuen kaiken kattavaa täsmällistä tutkimussuunnitelmaa ei ollut tarkoituksenmukaista tehdä ennen tutkimuksen aloittamista, sillä teoreettiset ja metodologiset valinnat muotoutuivat tutkimuksen aikana sitä mukaa, kun tutkimuskohteet tulivat tutkijalle tutuksi. Tämä edellytti jatkuvaa reflektiota ja erilaisten vaihtoehtojen punnitsemista koko tutkimusprosessin ajan.

Koska tutkimuksen aineistona käytettiin julkista materiaalia ja tutkimusaihe ei ollut arkaluonteinen, tarve esimerkiksi tutkimuslupaa tai tutkittavien anonymiteettiä koskevien eettisten kysymysten punnitsemiselle oli vähäinen. Tämän vuoksi myöskään aineiston erityiseen suojaamiseen ei ollut tarvetta. Julkisen aineiston käyttäminen antaa lukijalle mahdollisuuden tutustua halutessaan aineistoon siinä määrin, kuin se on ollut mahdollista tutkijalle. Ainoastaan yksi aineiston lähteistä oli julkaisematon selvitys ja se toimi julkista materiaalia täydentävänä aineistona. Myös aineistosta tehdyt tulkinnat pyrittiin kuvaamaan huolellisesti ja konkreettisesti, tutkimuksen kannalta relevantilla tavalla. Aineiston julkisuuden ja tulkintojen avoimuuden vuoksi läpinäkyvyyden tavoite toteutuu tutkimuksessa hyvin.

Muiden tutkijoiden tekemän työn kunnioittaminen varmistettiin asianmukaisilla viittauskäytännöillä sekä pyrkimyksellä tulkita julkaisuja tutkijoiden tarkoittamalla tavalla. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys pyrittiin rakentamaan niin, että tutkimuskohde asettuu kontekstiinsa asianmukaisesti. Artikkelin kirjoitusprosessissa tärkeä vaihe oli myös palautekeskustelu referee-arvioijien kanssa: toisistaan paikoin suurestikin eroavat näkemykset pyrittiin sulauttamaan yhteen ja muodostamaan yhteisymmärrys. Tämä oli haastavaa ja opettavaista aloittelevalle tutkijalle, ja vaati omien valintojen punnitsemista ja kyseenalaistamista aivan uudella tavalla.

Sekä varsinaisen tutkimuksen tekemisessä että artikkelin kirjoittamisessa hyödynnettiin eri tahojen yhteistyötä. Oli eettiseltä kannalta tärkeää, että työnjaosta ja kunkin velvollisuuksista ja oikeuksista sovittiin osapuolten kanssa. Työnjako on tuotu myös esille tutkimuksessa siltä osin, kuin se on tutkimuksen kannalta tarpeellista. Tutkimuksen yhteistyökumppani, Terveystieteiden tutkimuskeskus, toimi tutkijan apuna tiedonhankinnassa. Tutkijan tehtävänä yhteistyökumppaneille oli kerätä tarpeellista tietoa viimeaikaisista vertaisoppimisen interventioista. Tutkimuksen aineisto ja menetelmät valittiin niin, että ne sopivat sekä yhteistyökumppaneiden tarpeeseen vertaisoppimista koskevasta uudesta tiedosta että tutkijan opinnäytetyön vaatimuksiin. Artikkelin kirjoittamisprosessissa työnjaosta sovittiin niin, että jokainen kolmesta kirjoittajasta hyödyntää omia vahvuus- ja osaamisalueitaan.

Tutkimustulosten avulla haluttiin osallistua tieteelliseen keskusteluun ja tuoda ne näkyväksi kohdeyleisölle, eli sosiaalipedagogiikan ammattilaisille, nuorisotyöntekijöille sekä tutkijoille. Artikkelin kirjoittamisen ja julkaisemisen avulla pyrittiin saavuttamaan sitä yleisöä, jota tutkimuksen tuottaman tiedon ajateltiin koskevan ja kiinnostavan. Jo tutkimusaiheen valinta oli itsessään pyrkimys rikastuttaa sekä käytännön työtä että tieteenalalla vallitsevaa keskustelua. Tutkimuksen haluttiin olevan yleisesti hyödyllinen ja tulosten avoimesti kaikkien saatavilla.

Tutkijan suhde aineistoon oli objektiivinen, eli tietämys toimintamalleista tuli puhtaasti aineiston dokumenttien pohjalta. Tutkijan osallistuminen jonkin projektin toteutukseen olisi nostanut esiin omanlaisiaan kysymyksiä esimerkiksi toimintamallien epätasa-arvoisesta tulkinnasta. Tutkimuksessa myös tiedostetaan, että pelkkien dokumenttien perusteella tehtävät tulkinnat tuottavat erilaista tietoa, kuin empiirisesti tehdyt havainnot. Kirjalliseen muotoon luodut kuvaukset ovat pelkistettyjä ja usein melko suppeita havainnollistuksia toiminnasta, mikä asettaa tutkimukselle omanlaisiaan haasteita. Tässä tutkimuksessa aineiston luonteeseen liittyvät haasteet ja edut tunnistettiin ja tutkimustulokset suhteutettiin sen mukaisesti. Tutkimus pyrkii myös haastamaan lukijaa, esimerkiksi sosiaalipedagogisen työn tekijää, huomioimaan kontekstisidonnaisuuden sekä soveltamaan tuloksia omaan ympäristöönsä ammattitaitonsa avulla. Myös tarve empiiristä tietoa hyödyntävälle tutkimukselle tuotiin esiin jatkotutkimusehdotuksena.

4.3 Jatkotutkimusehdotuksia

Tässä tutkimuksessa sosiaalipedagogisen toiminnan tarkastelu oli mahdollista turvallisuuden edistämiseen pyrkivistä interventioista tehtyjen kirjallisten tutkimusraporttien ja tieteellisten julkaisujen avulla. Käytännön toimintaan kohdistuva empiirinen jatkotutkimus täydentäisi käsitystä vertaisoppimisen ilmiöstä ja tuottaisi hyödyllistä, interventio- ja ympäristökohtaista tietoa. Esimerkiksi sosiaalipedagogisen nuorisotyön kentälle suuntautuva etnografinen tutkimus avaisi uusia näkökulmia sekä teorian että käytännön tasolla. Empiirinen tutkimus mahdollistaisi sosiaalipedagogiikassa olennaisten elementtien eli kontekstien, toimintaympäristöjen ja yhteisöjen erityispiirteiden huomioimisen. Osallisuuden käsitteeseen ja sen toteutumiseen olisi hyödyllistä paneutua tarkastelemalla sosiaalipedagogista toimintaa nuorten itsensä kokemana. Osallisuuden porrasmallit herättävät kysymyksiä osallisuuden tunteen toteutumisesta ja henkilökohtaisten kompetenssien riittävydestä aktiivisen toimijuuden edellytyksenä, minkä vuoksi osallisuuden subjektiivisuuden huomioiva tutkimus olisi paikallaan.

5. REFLEKTIO

Tämän tekstin pohjana oleva artikkeli pohjautuu alun perin kandidaatintutkielmaa varten tekemääni tutkimukseen, jossa tarkastellaan nuorten turvallisuuden edistämiseen tähtääviä interventioita. Artikkelia varten näkökulmaa tarkennettiin ja teoriaa sekä metodologista tarkastelua syvennettiin ja tarkoituksenmukaistettiin. Artikkelia kirjoitettaessa Jenni Helenius toimi asiantuntijana sosiaalipedagogiikan, vertaisoppimisen ja osallisuuden edistämisen teorioiden jäsentämisessä ja syventämisessä. Jari Eskola toimi asiantuntijana akateemisen julkaisemisen periaatteista ja osallistui metodisuuden työstämiseen. Artikkeliteksti työstettiin sellaiseksi, että se sai hyväksynnän kaikilta kirjoittajilta.

Kirjoitusprosessissa yksi olennaisimmista haasteista liittyi teoreettisen taustan määrittelemiseen artikkelia kirjoitettaessa. Sosiokulttuurinen innostaminen on lähes itsestäänselvä lähestymistapa, kun sosiaalipedagogiikkaa käsitellään osallisuuden ja osallistumisen näkökulmista, mutta vertaisarvioijien kanssa kävimme runsaasti keskustelua siitä, mikä on tarkoituksenmukainen ja kelvollinen teoreettinen lähestymistapa tutkimuksen kannalta. Sosiokulttuurisen innostamisen periaatteet korostavat ihmisistä itsestään lähtevää toimintaa, minkä todettiin olevan ristiriidassa osittain valmiiksi ohjelmoitujen toimintamallien kanssa. Artikkelin näkökulmaksi valikoitui lopulta arkilähtöinen sosiaalipedagogiikka, ja sosiokulttuurinen innostaminen toimii yhtenä näkökulmana osallisuuden edistämiseen tässä tekstissä.

Tie kandidaatintutkielmasta artikkeligraduksi on ollut hyvin opettavainen, sillä omaa tutkimusta, sen tieteellistä taustaa ja tutkimuksen metodologiaa on täytynyt tarkastella monista näkökulmista, kriittisin silmin ja paljon syvällisemmin. Ilmiön ja tutkimuksen tekemisen ymmärtäminen on lisääntynyt matkan varrella todella paljon, ja ilman artikkelin kirjoittamista aiheen käsitteleminen olisi todennäköisesti jäänyt omalta osaltani kandidaatintutkielmaan. Kirjoittamisprosessin aikana sain verrattoman mahdollisuuden tutustua akateemisen kirjoittamisen maailmaan. Vertaisarviointikäytännöt, artikkelien valinta- ja julkaisuprosessit sekä tieteellisen julkaisun toimittaminen olivat minulle ennestään tuntemattomia asioita. Akateemisten ammattilaisten, kirjoittajatoveriini, vertaisarvioijien ja julkaisun toimituksen porukan kanssa työskentely opetti paljon ja olen tästä kokemuksesta hyvin kiitollinen.

LÄHTEET

- Aaltonen, J. 2012. Turvataitoja nuorille - Opas sukupuolisen häirinnän ja seksuaalisen väkivallan ehkäisyyn. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Saatavissa
<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90817/Opas_21%20verkko.pdf?sequence=1> (viitattu 20.1.2014)
- Arnstein, S. 1969. A Ladder of Citizen Participation. *Journal of the American Institute of Planners* 35 (4), 215–224.
- Berger, P.L. & Luckmann, T. 1994. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Suom. Vesa Raiskila. Helsinki: Gaudeamus.
- Eriksson, L. 2014. The understandings of social pedagogy from northern European perspectives. *Journal of Social Work* 2014, 14(2), 165–182. Saatavissa
<<http://helios.uta.fi:2855/content/14/2/165.full>> (viitattu 2.12.2014)
- Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen tutkimuksen analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus. 133–157.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Gillham, B. 2000. Case study research methods. London & New York: Continuum. Saatavissa
<<http://site.ebrary.com/lib/tampere/reader.action?docID=10404926>> (viitattu 5.1.2015)
- Gretschel, A. 2002. Kunta nuorten osallisuusympäristönä. Nuorten ryhmän ja kunnan vuorovaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikuntarakentamisprojektin laadunarvioinnin keinoin. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 85. Saatavissa
<<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13503/9513912868.pdf?sequence=1>> (viitattu 12.5.2014)
- Habermas, J. 1976. Tieto ja intressi. Teoksessa R. Tuomela ja I. Patoluoto (toim.) *Yhteiskuntatieteiden filosofiset perusteet. Osa I*. Hämeenlinna: Gaudeamus. 118–141.

- Hart, R. 1997. Children's Participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care. London: Earthscan Publications Ltd & Unicef.
- Horelli, L. 1994. Lasten näköinen elinympäristö. Kokemuksia yhdyskuntasuunnittelun, ympäristökasvatuksen ja ehkäisevän sosiaalipolitiikan välisestä yhteistyöstä Kiteen Rantalan ala-asteella. Ympäristöministeriö, Alueidenkäytön osasto, Tutkimusraportti 3. Helsinki.
- Huttunen, R. & Heikkinen, H.L.T. 1999. Kriittinen teoria ja toimintatutkimus. Teoksessa H. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Jyväskylä: Atena. 155–186.
- Saatavissa
<http://www.academia.edu/download/30544060/KRIITTINEN_TEORIA_JA_TOIMINTATUTKIMUS.pdf> (Viitattu 9.2.2015)
- Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausten käsitteleminen 2012. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Saatavissa < <http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje>> (viitattu 12.2.2015)
- Hämäläinen, J. & Kurki, L. 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo: WSOY.
- Kurki, L. 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen. Muutoksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Kurki, L. 2005. Sosiokulttuurinen innostaminen yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski. (toim.) Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino, 335–357.
- Mikser, R. 2006. Legitimacy of the German Concept Social Pedagogy. A Social-epistemological Analysis. Turku: Turun yliopisto.
- Nivala, E. 2006. Kunnon kansalainen yhteiskunnan kasvatuksellisena ihanteena. Teoksessa L. Kurki & E. Nivala (toim.) 2006. Hyvä ihminen ja kunnon kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan. Tampere: Tampereen yliopistopaino, 25–102. Saatavissa
http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/65787/hyva_ihminen_ja_kunnon_kansalainen_2006.pdf?sequence=1 (viitattu 16.4.2013)
- Nivala, E. & Ryyänen, S. 2013. Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. Sosiaalipedagoginen aikakauskirja 2013, vol. 14. 9–41.
<http://www.uef.fi/documents/1381035/2330652/NivalaRyyn%C3%A4nen2013.pdf/c137b4d0-ce69-4f4d-b57d-e27dacf4a0e9> (viitattu 10.3.2015)

- Oinonen, R., Helenius, J. & Eskola, J. 2014. Riskillä vai hallitusti? Osallistava vertaisoppiminen nuorten turvallisuutta edistävissä interventioissa. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja* 2014. vol. 15. 85–108.
- Paju, P. 2007. Nuorten valtakunnallinen osallisuushanke. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 18. Saatavissa <<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/osallisuushanke.pdf>> (viitattu 9.3.2015)
- Peltola, T. 2007. Teorian tehtävät tapaustutkimuksessa: Empirian ja teorian vuoropuhelu. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen (toim.) *Tapaustutkimuksen taito*. Helsinki: Gaudeamus. 111–129.
- Raunio, K. 1999. Positivismi ja ihmistiede. *Sosiaalitutkimuksen perustat ja käytännöt*. Helsinki: Gaudeamus.
- Ryynänen, S. 2011. Nuoria reunoilla. Sosiaalipedagoginen tutkimus rikollisuuden ja väkivallan keskellä elävien nuorten kasvun tukemisesta brasilialaisissa kansalaisjärjestöissä. Tampere: Tampere University Press. Saatavissa <<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66767/978-951-44-8482-7.pdf?sequence=1>> (viitattu 12.12.2014)
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Viirkorpi, P. 1993. *Osallisuus, yhteistyö, valta, muutos. Asuinalueen uusi suunnittelujärjestelmä*. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Yin, R.K. 2014. *Case study research. Design and methods*. Fifth edition. Los Angeles: SAGE.